

Saša Puzić i Jelena Matić

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

INTERKULTURNA DIMENZIJA ŠKOLSKOG KURIKULUMA

1. UVOD

Još krajem 1960-ih američki teoretičar kurikuluma G. Beauchamp istaknuo je da su „kurikulumska teorija i praksa vođeni u većoj mjeri vanjskim sociokulturnim pritiscima i političkim probicima nego sustavnom i promišljenom internom analizom“ (Beauchamp, 1968, prema Gay, 2004). Polazeći od ovoga uvida, za koji smatramo da od kasnih 1960-ih do danas nije izgubio na aktualnosti, u ovome se radu razmatra tzv. interkulturalna dimenzija školskog kurikuluma. U Nacionalnom okvirnom kurikulumu (NOK) iz 2011. (MZOS, 2011) među temeljnim se kurikulumskim načelima navodi i interkulturalizam kao „razumijevanje i prihvatanje kulturalnih razlika kako bi se smanjili neravnopravnost i predrasude prema pripadnicima drugih kultura“ (str. 26). Budući da Nacionalni okvirni kurikulum predstavlja osnovni konceptualni okvir za razvoj i implementaciju svih drugih kurikulumskih dokumenata, opravdano je očekivati da načelo interkulturalizma pronalazi svoje mjesto i u školskim kurikulumima u kojima je naglasak na specifičnim potrebama i interesima učenika i sredine u kojoj škola djeluje (NN 87/o8; MZOS, 2011). S normativnog stanovišta ovakva se konzekvenca čini posve logičnom i opravdanom.

S druge strane, gore spomenuta „skepsa“ vezana uz adekvatnost kurikulumske teorije i prakse u ovome se slučaju, kada je riječ o interkulturalnoj dimenziji kurikuluma, pojavljuje zbog barem dva razloga.

Prvo, obveza škola da razvijaju školske kurikulume razmjerno je novijeg datuma (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi iz 2008.), čemu je prethodila duga tradicija programske centralizacije i programskog ujednačavanja. U takvoj situaciji opravdano je pretpostaviti da sve škole nisu u potpunosti usvojile novu koncepciju djelomične programske decentralizacije. Drugi je razlog dublji i odnosi se na samu ideju kulturne raznolikosti i interkulturnog kurikuluma u nacionalno utemeljenom sustavu obrazovanja (Wenning, 1999). Naime, dosadašnja praksa interkulturnog obrazovanja u zemljama u kojima se ono prvobitno pojavljuje (Francuska, Švedska, Njemačka i dr.) upućuje na određenu nevoljkost i pedagošku „bojažljivost“ u prevođenju interkulturnih koncepata u školsku svakodnevicu (Campani i Gundara, 1994; Luciak, 2006). U hrvatskom društvenom i obrazovnom kontekstu, opterećenom tranzicijskim procesima i nedavnom ratnom prošlošću, implementiranje interkulturnih načela u nastavi, odnosno otvaranje prema „drugom i drugačijem“ čini se još i većim izazovom (Mesić i Baranović, 2005; Hoepken, 2006).

S obzirom na dosad rečeno, u ovom radu bit će razmotren način na koji načelo interkulturalizma, kako je formulirano u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (MZOS, 2011), pronalazi svoje mjesto u analiziranim školskim kurikulumima. Ili preciznije, prikazat će se i analizirati kako škole svoje odgojno-obrazovne odgovore na specifične potrebe učenika i lokalne sredine povezuju s „razumijevanjem i prihvaćanjem kulturalnih razlika“, kako bi se u konačnici „smanjili neravnopravnost i predrasude prema pripadnicima drugih kultura“.

2. KONCEPT INTERKULTURNOG OBRAZOVANJA

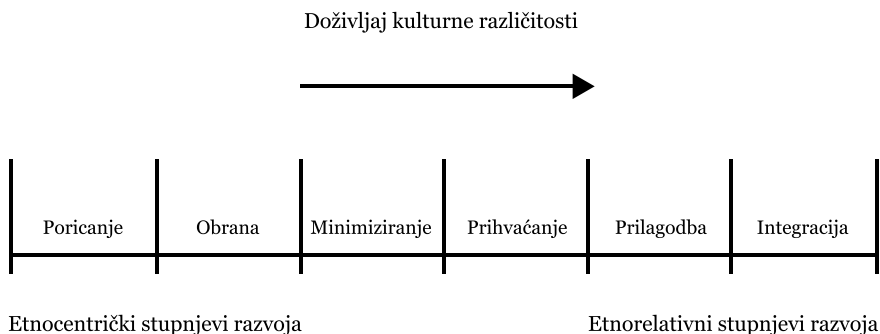
Načelo interkulturalizma, kako je formulirano u NOK-u (MZOS, 2011), implicira da je moguće afirmirati manjinske grupne i kulturne identitete te istodobno smanjiti etnocentrizam u mladima s konačnim ciljem smanjenja ksenofobije i diskriminacije u društvu (usp.

Katunarić, 1994). U literaturi (Perotti, 1995) se ovaj cilj opisuje kao priprema mladih za život u multikulturnom društvu, odnosno društvu u kojem osim pripadnika većinskog naroda, živi i značajan broj drugih (manjinskih) naroda i/ili kulturnih grupa (npr. pripadnika različitih vjerskih zajednica). Osnovni preduvjet za postizanje ovoga cilja je osposobiti mlade za interkulturnu komunikaciju i interkulturno djelovanje te ih na taj način potaknuti na kritičku samorefleksiju vlastitih i tuđih identiteta (Gundara, 2000).

Shodno tome, na školu se prvenstveno gleda kao na mjesto susreta različitih kultura gdje dolazi do „kulturnog obogaćivanja“ i na taj način do novog i šireg pogleda na druge i samoga sebe. Pritom je također važno raditi na odstranjivanju eventualnih prepreka koje otežavaju kulturnu razmjenu, a koje se mogu shvatiti socijalno-psihološki, u vidu stereotipa, predrasuda i razlika u mentalitetu (češće), ali i kao posljedica institucionalne diskriminacije i strukturalnog isključivanja manjinskih grupa (rjeđe) (Auernheimer, 2003). Ključni element u ovako određenom interkulturnom obrazovanju predstavlja razvoj interkulture kompetencije koja se najčešće definira kao sposobnost primjerene i učinkovite komunikacije u interkulturnim situacijama. Ta sposobnost temelji se na interkulturnom znanju, vještinama i stavovima pojedinca (Deardorff, 2004).

U literaturi se stjecanje interkulture kompetencije povezuje s napuštanjem (ukoliko je potrebno) etnocentričkog stajališta, odnosno s odmakom prema njemu suprotstavljenoj etnorelativnoj perspektivi (Bennett, 1998; usp. Katunarić, 1994, 1996). Bennett ovaj proces naziva razvojem interkulture osjetljivosti u kojem se promjene u kognitivnoj strukturi (nova znanja) vežu uz progresivni razvoj stavova i ponašanja prema interkulturno kompetentnom djelovanju (Bennett, 2004).

Opisani razvoj interkulture osjetljivosti dijeli se na etnocentričke i etnorelativne razine u doživljaju kulturne različitosti (slika 1.), pri čemu etnocentrizam znači procjenjivanje drugih kultura mjerilima vlastite kulture, dok njemu suprotstavljeni etnorelativizam opisuje sposobnost prihvaćanja raznolikih normi i vrijednosti koje se vežu uz različite kulture (Bennett, 1998).



Slika 1. Razvoj interkulture osjetljivosti (prilagođeno prema Bennett, 1998)

Spomenuti bi razvoj tekao od početnih razina na kojima dominiraju ignoriranje te mnogobrojni stereotipi i predrasude o drugim kulturama (*poricanje* i *obrana*), uključujući mogućnost da se „drugima“ odriče i sam status ljudskih bića (*poricanje*), preko razine na kojoj se različitosti minimiziraju tako da se pojedine kulturne vrijednosti (npr. isticanje individualnih sloboda ili vjera u boga) poistovjećuju s univerzalnim ljudskim vrijednostima i potrebama (*minimiziranje*). *Prihvaćanje* predstavlja prijelaznu razinu na kojoj pojedinci napuštaju etnocentričko stajalište i usvajaju mogućnost kulturno-relativističkog razmišljanja, tj. osvještavanja činjenice da kulture mogu imati vlastite norme i vrijednosti prema kojima ih se treba procjenjivati. Na ovome stupnju prihvaća se legitimnost različitih uvjerenja i oblika ponašanja, iako se s njima ne treba slagati. Razina *prilagodbe* označava stupanj na kojem se stječe sposobnost učinkovitog djelovanja u različitim kulturama. Oslanjajući se na svoje znanje o kulturama, pojedinci se služe alternativnim tumačenjima i na taj način modificiraju ponašanje kako bi ga uskladili s kulturno specifičnim očekivanjima. U tom smislu dolazi do usvajanja „interkulture osjetljivosti“ što znači da ljudi postaju sposobni empatizirati i prilagoditi svoje ponašanje raznolikim kulturnim kontekstima. U svom najrazvijenijem obliku, interkulturalna osjetljivost postaje konstitutivnim dijelom pojedinčeva identiteta (*integracija*). Na ovoj razini pojedinci pokušavaju u sebi pomiriti različite i ponekad suprotstavljene kulturne narative kojima, u zavisnosti od situacije, pridaju višestruka značenja i promjenjive stupnjeve važenja (Hall, 1990).

Opisani razvoj osjetljivosti prema „drugom i drugačijem“ implicira, između ostalog, da se interkulturalna kompetentnost ne može svesti na opće socijalne kompetencije (empatija, multiperspektivnost, samorefleksivnost, fleksibilnost, komunikativna sposobnost, duhovna otvorenost i dr.), već je također potrebno uzeti u obzir duboko usađene „smetnje“ interkulturalnoj komunikaciji (etnocentrizam, predrasude, stereotipi). To znači da je, primjerice, u interakciji u razredu potrebno voditi računa o iskustvima diskriminacije pojedinih grupa učenika i stavovima koji iz takvih iskustava proizlaze, o socio-kulturalnoj relativnosti „općeprihvaćenih“ etičkih standarda i sustava vrijednosti (npr. o njihovim različitim posljedicama za učenike različitog socio-kulturalnog porijekla) ili o sposobnosti za djelovanje u prostoru “između kultura” (kod imigranata, biculturalno socijaliziranih učenika i dr.). Različite se komponente interkulturalne kompetencije shematski mogu prikazati na sljedeći način:

Tablica 1. Komponente interkulturalne kompetencije (prilagođeno prema Leiprecht, 2001)

Opća socijalna kompetencija	Interkulturalna socijalna kompetencija	Aksijska interkulturalna kompetencija	Kognitivna interkulturalna kompetencija	Vrijednosna interkulturalna kompetencija
<ul style="list-style-type: none"> • empatija • multi-perspektivnost • samo-refleksivnost • tolerantnost • fleksibilnost • komunikacijske vještine • vještina rješavanja sukoba • duhovna otvorenost • 	<ul style="list-style-type: none"> • empatija prema pripadnicima stranih kulturnih grupa koji su postali žrtve diskriminacije i isključivanja • multi-perspektivnost u odnosu prema različitim kulturnim stajalištima • samo-refleksivnost u odnosu prema “zdravo za gotovo” uzetim normama vlastite grupe • • 	<ul style="list-style-type: none"> • sposobnost za djelovanje u okolnostima asimetričnih odnosa moći • sposobnost za djelovanje u prostoru “između kultura” • • 	<ul style="list-style-type: none"> • svijest o heterogenosti kulturnih grupa • svijest o socijalnoj konstruiranosti “rasa”, “etničkih grupa”, “nacija” • svijest o društvenim funkcijama stereotipa i predrasuda • poznavanje stranih kultura • • 	<ul style="list-style-type: none"> • poštivanje ljudskih prava • društvena pravda • respekt prema stranoj kulturi • •

Metodičko-didaktička razrada razvoja interkulture kompetencije trebala bi se odvijati na nekoliko razina: od organizacije škole i nastave, razvoja kurikuluma i njegove implementacije u nastavi, pa sve do odnosa između učitelja i učenika. Pritom je od posebnog značaja postavka po kojoj interkulturno obrazovanje ne čini poseban predmet ili pojedinačne izolirane mjere, već ono predstavlja nastavni princip koji obuhvaća sve predmete i sve nastavne aktivnosti (Hohmann, 1989). Tako koncipirano interkulturno obrazovanje uključivalo bi sljedeće elemente (prilagođeno prema Gollnick i Chinn, 1990):

Nastavni diskurs

Interkulturni pristup podrazumijeva da dijalog između učitelja i učenika obuhvaća više diskurzivnih razina. Aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu zahtijeva inkorporiranje elemenata jezika i kulture stranih zajednica u jezik škole, s tim da se na taj način istovremeno olakšava uzajamno razumijevanje učenika iz različitih kultura.

Komunikacija

Interakcija između učitelja i učenika može biti problematična zbog kulturnih razlika u obrascima verbalne i neverbalne komunikacije. Učitelji koji su svjesni ovih razlika mogu preusmjeriti nastavni proces prema interakciji koja će biti u skladu s obrascima kultura iz kojih dolaze pojedini učenici (učitelj se, na primjer, primarno može obraćati čitavom razredu, manjim grupama ili učenicima pojedinačno i sl.).

Kurikulum (nastavni plan i program te školski kurikulum)

Kulturna raznolikost trebala bi prožimati sve školske sadržaje kako bi se kulturni pluralizam mogao očitovati u svim nastavnim iskustvima, dok će količina i specifični sadržaji varirati prema pojedinim predmetima. Najvažnije je da učenici nauče kako pripadnici drugih etničkih, religijskih i socio-ekonomskih grupa mogu zastupati različite stavove o istim problemima i da je ova različitost legitimna. Na taj se način kod učenika razvija otvorenost, fleksibilnost i prijemчивost za različitost kultura i životnih stilova.

Skriveni kurikulum

Interkulturno obrazovanje utječe i na norme i vrijednosti koje implicitno podupiru nastavni plan i program, odnosno školski kurikulum. Ovo, između ostalog, uključuje organizaciju nastave i škole, kao i interakciju između učenika i učitelja (poželjna je demokratizacija razredne atmosfere, odustajanje od nepotrebnog učiteljskog formaliziranja i sl.).

Obrazovno postignuće

Interkulturno obrazovanje učenicima pomaže u poboljšanju njihova školskog uspjeha uvođenjem didaktičkih pristupa i nastavnih sredstava prilagođenih (različitom) socio-kulturnom porijeklu učenika. Ako se pri koncipiranju nastavnih aktivnosti vodi računa o kulturnom porijeklu i specifičnim životnim iskustvima, moguće je kod učenika potaknuti identifikaciju s nastavnim sadržajima te posredno njihovu motivaciju za učenje.

Kritičko mišljenje

Interkulturno obrazovanje kod učenika razvija sposobnost kritičkog mišljenja, što znači da učenike treba ohrabrivati za propitivanje znanja prezentiranog u udžbenicima, kao i za istraživanje različitih perspektiva.

Poznavanje lokalnog konteksta

Obrazovni djelatnici moraju poznavati lokalne zajednice iz kojih dolaze učenici. Prije uvođenja nastavnih sadržaja koji bi za te zajednice mogli biti uvredljivi, učitelji bi, u svrhu izbjegavanja mogućih konflikata, sporne sadržaje (koliko je moguće) trebali izbaciti, odnosno prilagoditi situaciji.

Mogućnosti lokalne zajednice

Interkulturno obrazovanje potiče sve oblike suradnje između škole i lokalne zajednice pa se u okviru školskog kurikuluma mora ostaviti dovoljno prostora za takvu suradnju.

3. METODOLOGIJA

Cilj ovog rada je prikazati i kritički sagledati način na koji se načelo interkulturalizma iz Nacionalnog okvirnog kurikulumu (MZOS, 2011) prevodi u odabrane školske kurikulume i u okviru njih implementira provedbom kurikulumskih ciljeva projekata ili aktivnosti koji pripadaju području interkulturalnog obrazovanja.

Budući da je jedna od intencija ovog rada iznijeti i analizirati primjere interkulturalnog obrazovanja u školskoj praksi, primijenjena je kvalitativna analiza sadržaja (Mayring, 2007) projekata/aktivnosti planiranih u okviru školskih kurikulumu. Ova metoda omogućila je dubinsku analizu na razini odabranih kurikulumskih elemenata¹, pri čemu pojedine kategorije na koje se u analizi referiramo, poput interkulturalne osjetljivosti ili interkulturalne kompetencije, proizlaze iz uvodno prezentiranih koncepata interkulturalnog obrazovanja. Analiziraju se kurikulumi pet osnovnih škola (školska godina 2014./2015.) iz različitih regija Hrvatske koji su razvijeni u sklopu projekta „Razvoj kurikulumu kulture: Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikulumu“. Odabrani² projekti/aktivnosti izdvojeni su zato što pokrivaju različite teme unutar interkulturalnog obrazovanja te podrazumijevaju različite oblike izvedbe.

U daljnjem tekstu neće se navoditi izravna referenca na školski kurikulum pojedine škole, već će školama biti nasumce pridodani brojevi od 1 do 5 te će se na njih referirati kao na OŠ 1, OŠ 2, OŠ 3, OŠ 4 i OŠ 5. Prezentacija ideja i prakse navedenih škola bit će popraćena kritičkim komentarom i prijedlozima za unapređenje postojećih razrada temeljenim na ranije iznesenim teorijskim postavkama. Isti mogu poslužiti kao smjernice školama koje će prema jednakom ili sličnom obrascu planirati svoje aktivnosti, bile one vezane uz interkulturalno obrazovanje ili ne.

¹ Pod kurikulumskim elementima podrazumijevamo ciklus, cilj, obrazloženje cilja, očekivane ishode/postignuća, način realizacije (oblik, sudionici, način učenja, metode poučavanja, trajanje izvedbe), potrebne resurse/moguće teškoće te način praćenja i provjere ishoda/postignuća.

² Kurikulumi koji se analiziraju odabrani su isključivo na osnovu navedenih kriterija (relevantnost teme s interkulturalnog aspekta i različitost izvedbenih pristupa), pri čemu ovakav odabir nije vezan uz procjenu kvalitete, kao ni uz druge oblike evaluacije pojedinih kurikulumskih dokumenata razvijenih u sklopu projekta „Razvoj kurikulumu kulture: Osnaživanje škola za razvoj i implementaciju školskog kurikulumu“.

Tijekom analize sadržaja projekata/aktivnosti interkulturnog obrazovanja fokus je stavljen na nekoliko osnovnih istraživačkih pitanja:

- Korespondira li analizirani projekt/aktivnost s razmatranim prijelazom od etnocentrizma prema etnorelativnoj perspektivi?
- Stavlja li projekt/aktivnost ravnomjerni naglasak na razvoj pojedinih komponenti interkulturene kompetencije ili postoji nesrazmjer u zastupljenosti komponenti (opća socijalna, interkulturalna socijalna, akcijska interkulturalna, kognitivna interkulturalna, vrijednosna interkulturalna)?
- Korespondiraju li očekivani ishodi s ciljem projekta/aktivnosti? Tiču li se ishodi razvoja interkulturene kompetencije učenika?
- Odgovara li projekt/aktivnost metodičko-didaktičkoj postavci prema kojoj se interkulturalno obrazovanje realizira kao opće nastavno načelo, a ne izolirani nastavni sadržaj?

Osim zapažanja vezanih uz ova istraživačka pitanja, u kritičkom osvrtu nalaze se i komentari specifični za prikazani primjer.

4. REZULTATI

Pregledom svih šezdeset školskih kurikuluma razvijenih u okviru spomenutog projekta, ustanovljeno je da većina uključenih škola prepoznaje interkulturalno obrazovanje kao važan aspekt odgoja i obrazovanja svojih učenika. Brojne škole o temama interkulturalnosti pišu u okviru vizije i/ili misije škole, pozivajući se na interkulturalizam kao načelo Nacionalnog okvirnog kurikuluma (MZOS, 2011). Poučavanje sadržaja i razvoj vještina povezanih s interkulturalnom kompetencijom učenika najčešće se odvijaju u okviru nastave stranih jezika, povijesti, geografije i religijskog obrazovanja (dominantno je riječ o katoličkom vjeronauku), ili međupredmetno, u okviru tema „osobni i socijalni razvoj“ ili „građanski odgoj i obrazovanje“. U nastavku će biti prikazani konkretni projekti, odnosno aktivnosti pet škola koje interkulturalno obrazovanje realiziraju u različitim regijama Hrvatske.

4.1. PROJEKT/AKTIVNOST OŠ 1

U školskom kurikulumu OŠ 1 predstavljen je projekt „*MARE NOSTRUM, otkrivanje zemalja Sredozemlja kroz glazbenu kulturu*“ koji na učenicima blizak način promovira institucionalnu suradnju i kontakte s pripadnicima različitih kultura i zanimanje za kulturalni kontekst u kojem žive. Sudjelovanje u projektu planirano je u okviru šireg školskog projekta naziva „*Odgoj za različitosti*“, unutar međupredmetne teme „osobni i socijalni razvoj“. Ovaj primjer dobra je ilustracija toga da se interkulturalna kompetencija učenika može razvijati i u sklopu školskih predmeta s kojima se u praksi rjeđe povezuje (u ovom slučaju riječ je o nastavi glazbene kulture). Plan provedbe projekta iz školskog kurikuluma OŠ 1 navodimo niže.

Projekt: Odgoj za različitosti

Ostvarivanje suradnje na projektu MARE NOSTRUM, otkrivanje zemalja Sredozemlja kroz glazbenu kulturu: organiziranje mreže škola na sva tri kontinenta oko Mediterana koji će se povezati preko web stranica i pratiti njihovo putovanje, odnosno svi će istovremeno otkrivati nove i nepoznate zemlje, narode i njihove običaje, s naglaskom na glazbu.

Ciklus (razred): 1. (1. – 4. razred)

Cilj: razumjeti i prihvaćati, poštivati pravila suradničkih odnosa u skupini, solidarnosti, uljudnoga ponašanja, uzajamnoga pomaganja i prihvaćanja različitosti

Obrazloženje cilja: Naša škola ima sve veći broj učenika različitih nacionalnosti, rasa i vjeroispovijesti koji trebaju osjećaj prihvaćenosti, razumijevanja i sigurnosti. U interesu učenika je nesmetan razvoj i odrastanje u poticajnoj sredini. Učenik će identitet i različitost doživjeti kao bogatstvo uz samopoštovanje.

Očekivani ishodi/postignuća: (Učenik će:)

- miroljubivo rješavati međusobne sukobe
- razviti osjećaj sigurnosti u grupi
- biti spreman za učenje novog
- aktivno sudjelovati u zajednici i društvu za opće dobro
- iskazati svoje mišljenje i stavove te uvažavati tuđe

Način realizacije:

Oblik: redovna nastava, izvannastavne aktivnosti, dopunska i dodatna nastava, izvanučionička nastava (ostvarivanje suradnje s institucijama: organizirani posjeti društvima nacionalnih manjina, konzulatima, vjerskim ustanovama)

Sudionici: učenici od 1. – 4. razreda, učitelji razredne nastave, pedagoginja, vjeroučiteljice, učitelji stranih jezika, učiteljica glazbene kulture

Načini učenja (što rade učenici): izrađuju razredna pravila, predlažu školska pravila na Vijeću učenika, sudjeluju u radionicama nenasilnog rješavanja sukoba i medijacije, vode dnevnik opažanja različitosti, sudjeluju u parlaonicama u školi i izvan nje, izrađuju skalu sigurnosti u svojim razredima

Metode poučavanja (što rade učitelji): pripremaju materijale za provedbu osmišljenih satova razrednika, povezuju se i dogovaraju aktivnosti i posjete, vode i prate djecu, dogovaraju s roditeljima, organiziraju sudjelovanje učenika na javnim tribinama (parlaonicama), prate događanja na temu različitosti na razini grada, planiraju, pripremaju, izrađuju i analiziraju podatke iz upitnika

Trajanje izvedbe: listopad, 2014. – lipanj, 2015.

Potrebni resursi/moguće teškoće:

Resursi: institucije lokalne zajednice, izvori učenja, informacijsko-komunikacijska tehnologija, potrebni materijali za rad u skupini, nastavna sredstva i pomagala, prijevoz učenika

Moguće teškoće: izostanak podrške roditelja, nedostupna oprema, nedostatak materijalnih sredstava, izostanak motivacije jednog dijela učitelja

Način praćenja i provjere ishoda/postignuća: dnevnik praćenja napredovanja učenika, upitnici procjene i samoprocjene učenika i roditelja, fokus grupe učitelja, promatranje ponašanja učenika, postavljanje zadataka za procjenu usvojenosti znanja, vještina, stavova – konkretno uključivanje u rad zajednice.

Odgovorne osobe: (...)

Cilj projekta, kako je formuliran, u prvom redu ističe prihvaćanje kulturne različitosti (Bennett, 2004), uz istodobno osvještavanje činjenice da vlastita kultura predstavlja specifičnu izvedenicu među drugim srodnim sredozemnim kulturama. Usmjerenost na razvoj interkulturnog razumijevanja među mediteranskim narodima logična je s obzirom na geografski položaj škole i potrebu koja se iskazuje u obrazloženju cilja („Naša škola ima sve veći broj učenika različitih nacionalnosti, rasa i vjeroispovijesti koji trebaju osjećaj prihvaćenosti, razumijevanja i sigurnosti.“). U opisu projekta fokus je na razvoju opće socijalne kompetencije („poštivati pravila suradničkih odnosa u skupini, solidarnosti, uljudnoga ponašanja, uzajamnoga pomaganja“) i kognitivne komponente interkulture kompetencije („svi će istovremeno otkrivati nove i nepoznate zemlje, narode i njihove običaje, s naglaskom na glazbu.“) (Leiprecht, 2001). Iz postavljenih ciljeva, očekivanih ishoda i načina realizacije evidentno je da projekt OŠ 1 „Odgoj za različitosti“ stremlji afirmaciji vrijednosti i razvoju vještina važnih za razvoj interkulture kompetencije učenika. Istovremeno, primjetna je neravnoteža između pojedinih interkulturnih komponenti, gdje su osim socijalnih vještina i specifičnih znanja, druge pripadajuće komponente (prvenstveno akcijska i vrijednosna interkulture komponenta) manje naglašene.

U svrhu ravnomjernijeg planiranja različitih elemenata moguće je gore navedeni cilj, koji u postojećoj „okrupnjenj“ formi obuhvaća različite sadržaje, podijeliti na nekoliko manjih ciljeva (npr. *Cilj 1.* upoznati učenike s pravilima suradničkih odnosa, *Cilj 2.* poučiti učenike metodama nenasilnog rješavanja sukoba itd.). Time bi se mogli na precizniji način iskazati, a samim time i lakše provesti i evaluirati pojedini „pod-ciljevi“ i načini njihove realizacije, odnosno bilo bi jasnije koji je ishod povezan s kojim ciljem i načinom realizacije. To bi podrazumijevalo navođenje nekih ishoda koji ovdje nisu eksplicitno navedeni, a koji se, s obzirom na interkulture prirodu projekta i postavljeni cilj, očekuju.

Razlaganjem na manje ciljeve pružilo bi se ujedno više informacija o projektu „MARE NOSTRUM, otkrivanje zemalja Sredozemlja kroz glazbenu kulturu“ i stekla jasnija veza između projektne ideje i željenih ishoda. S

druge strane, takav način razrade kurikulumskih ciljeva omogućio bi da se oni ciljevi projekta „Odgoj za različitosti“, čija realizacija nije direktno vezana za projekt „MARE NOSTRUM“, od njega smisleno odvoje.

Planirana obuhvatnost projekta „Odgoj za različitosti“, posebno na izvedbenom planu (npr. obvezna i fakultativna nastava, planirana suradnja s različitim akterima u lokalnoj zajednici), kao i naznake demokratičnosti u pristupu radu, upućuju da bi se interkulturno obrazovanje osmišljeno u sklopu ovoga projekta odvijalo kao holistički nastavni princip, a ne kao zasebna programska cjelina.

4.2. PROJEKT/AKTIVNOST OŠ 2

U OŠ 2 razvoju interkulturene kompetencije pristupa se putem suradnje na zajedničkim projektima sa školama iz inozemstva. Ovakav pristup podrazumijeva angažman i predanost svih dionika obrazovnog procesa. On ne uključuje samo učenike pojedinog razreda i njihove učitelje, već zahtijeva podršku svih djelatnika škole, kao i članova obitelji učenika, bila ta podrška stalna ili povremena, idejna ili operativna. Pristup se izdvaja kao vrijedan jer njegova provedba nije uvjetovana sudjelovanjem u projektima drugih nositelja, već u potpunosti počiva na uključivanju ljudskih resursa kojima škola raspolaže. Plan provedbe u okviru međupredmetne teme osobnog i socijalnog razvoja iz školskog kurikulumuma OŠ 2 nalazi se niže.

Ciklus (razred): 1., 2. i 3. ciklus (1. - 8. razred)

Cilj: zajedničko sudjelovanje na različitim projektima u svrhu upoznavanja i očuvanja kulturoloških raznolikosti i razvijanja tolerancije

Obrazloženje cilja:

Očekivani ishodi/postignuća: Učenici će znati primjereno uspostaviti i održati kontakt s vršnjacima iz drugih zemalja.

Način realizacije:

Oblik: Međunarodna suradnja

- 1) proširivanje suradnje sa školom iz Srbije
- 2) uspostavljanje suradnje na zajedničkim projektima sa školama u zemljama govornog područja jezika koji se uče u školi

Sudionici: učenici, svi djelatnici škole

Načini učenja: učenici uspostavljaju i održavaju kontakte s učenicima u inozemstvu, putuju i ugošćavaju nove prijatelje, rade na zajedničkim projektima i usavršavaju znanje stranih jezika

Metode poučavanja: učitelji uspostavljaju i održavaju kontakte s učiteljima u inozemstvu, osmišljavaju i izvode zajedničke projekte, povezuju učenike s učenicima u inozemstvu i prate učenike tijekom putovanja u inozemstvo

Trajanje izvedbe: tijekom cijele školske godine

Potrebni resursi: računalo, internet, multimedija, troškovi putovanja i boravka u inozemstvu, kostimi za sudjelovanje na Ljetnom karnevalu u Srbiji

Moguće teškoće: nezainteresiranost ili loše ponašanje učenika tijekom provedbe aktivnosti

Način praćenja i provjere ishoda/postignuća: nastavak suradnje, dojmovi učenika i učitelja

Odgovorne osobe: (...)

Predstavljeni cilj projekta upućuje na etnorelativno stajalište u kojem se naglašava „upoznavanje i očuvanje kulturoloških raznolikosti“. Spomenuti cilj podrazumijeva sposobnost prepoznavanja ključnih razlika među kulturama, pri čemu se druge kulture osvješćuju kao različite, ali jednako vrijedne (Bennett, 2004). S obzirom na to da se ovo prepoznavanje kulturne raznolikosti odvija kroz „zajedničko sudjelovanje na različitim projektima“, postoji također mogućnost za djelatnu prilagodbu raznolikim kulturnim očekivanjima. U tom smislu, cilj projekta pogoduje razvoju većeg broja komponenti interkulturene kompetencije (npr. interkulturena socijalna kompetencija - „razvijanje

tolerancije“, kognitivna interkulturalna kompetencija - „upoznavanje kulturoloških raznolikosti“), s naglaskom na razvoj akcijske komponente interkulturalne kompetencije, odnosno jačanju sposobnosti za djelovanje među kulturama (Leiprecht, 2001).

Kako bi se realizirao cilj projekta, predviđena je suradnja sa školom iz Srbije te školama u zemljama govornog područja jezika koje učenici uče u školi (vjerojatno zemljama engleskog, njemačkog, francuskog i/ili talijanskog govornog područja). S obzirom na to da motivi za povezivanje s ovim školama mogu biti različiti, kao takvi bi se trebali očitovati i u preciznijoj razradi i obrazloženju osnovnog cilja. Primjerice, u jednom slučaju (suradnja sa školom u Srbiji) fokus može biti na otklanjanju etničkih predrasuda i „govora mržnje“, dok u drugom (suradnja sa školama engleskog i drugih govornih područja) ciljevi mogu biti općenitiji i ograničiti se na „kulturalnu razmjenu“ i upoznavanje drugih kultura. Obrazloženje cilja koje bi sadržavalo opis potreba koje su dovele do osmišljavanja ovih aktivnosti, doprinijelo bi isticanju njihove utemeljenosti i relevantnosti.

Premda u ovom slučaju nije nemoguće govoriti o zajedničkom, krovnom cilju svih planiranih suradnji, planiranje dvaju zasebnih kurikulumskih ciljeva čiji bi oblici realizacije odgovarali onome kako je predviđeno točkama 1 i 2 postojećeg plana provedbe, omogućilo bi preciznije predstavljanje načina i ishoda učenja (koji u postojećem obliku predstavljaju obrazloženje cilja, a ne mjerljive ishode) te jednostavniju evaluaciju provedbe aktivnosti. Takvo odvajanje ciljeva omogućilo bi isticanje doprinosa i osmišljavanje prikladnijih načina praćenja ishoda koje različiti oblici suradnje sa inozemnim školama mogu imati na planu razvoja interkulturalne kompetencije učenika.

Konačno, u razradi kurikulumskih ciljeva bilo bi korisno pokazati da se pri planiranju realizacije uvažavaju razvojne specifičnosti učenika, odnosno da se i ciljevi i ishodi oblikuju u skladu s očekivanjima primjerenim za učenikovu dob.

4.3. PROJEKT/AKTIVNOST OŠ 3

Školski kurikulum OŠ 3 sadrži nekoliko aktivnosti koje su usmjerene na promoviranje romskog jezika i kulture, a kojima je cilj potaknuti bolju integraciju romske djece u školsko okruženje te suzbiti ili barem smanjiti učestalost stereotipa i predrasuda o Romima kod ostalih sudionika odgojno-obrazovnog procesa (ostali učenici, roditelji, djelatnici škole). Drugim riječima, intencija ovih aktivnosti jest da se poboljša interkulturno razumijevanje i komunikacija romskih i ne-romskih aktera u školi i njenom okruženju, pri čemu je riječ o kurikulumskim ciljevima proizašlim iz potreba škole (odnosno, učenika i učitelja) te lokalne zajednice u kojoj škola djeluje. Slijedi prikaz razrade projekta unutar društveno-humanističkog odgojno-obrazovnog područja školskog kurikuluma OŠ 3.

Ciklus (razred): I, II, III – 1. - 8. razred

Cilj: Promicanje i stvaranje jednakih prilika u pristupu obrazovanju za skupine u nepovoljnom položaju, podsjetiti na važnost romske kulture, jezika i običaja te dječjih prava i dužnosti.

Obrazloženje cilja: Afirmacija romske kulture i običaja, stvaranje uvjeta za njihovo očuvanje i razvijanje. Potreba suzbijanja stereotipa i predrasuda te društvene marginalizacije Roma. Romska djeca teško se integriraju u društvenu zajednicu, izloženi su brojnim predrasudama te ih je potrebno dodatno poticati i ohrabrivati, a isto tako i razvijati interes za romsku kulturu, jezike i običaje učenika drugih nacionalnosti.

Očekivani ishodi/postignuća: (Učenik će moći:)

- prepoznati dječja prava i dužnosti.
- prepoznati romsku glazbu i ples i na romskom jeziku izreći 10 riječi.
- prihvatiti i razumjeti različitosti običaja i kulture Roma.
- pjevati kratku romsku pjesmu.

Način realizacije:

Oblik: Projektna aktivnost: Obilježavanje Dana Roma
Informatička radionica

Sudionici: Zainteresirani učenici 8.a, 8.b, 8.c i 8.d razreda, Područna škola

Načini učenja (Što će raditi učenici?): Istraživati informacije o dječjim pravima. Uče pjevati na romskom jeziku. Dogovarati se u grupama prema zadacima. Izrađivati plakat. Učiti govoriti romskim jezikom: osnove kulture i izgovoriti svoje dječje pravo na romskom jeziku. Učiti informatičkim tehnologijama pisati i izraziti svoje poruke. Istraživački oblik rada u školskoj knjižnici i Internetu.

Metode poučavanja (Što će raditi učitelji?): Rad na računalu, poučavati učenika u istraživanju, dijaloška metoda, metoda demonstracije.

Trajanje izvedbe: Travanj, 2015. - 4 sata

Potrebni resursi: Računala, projektor, hamer papir, samoljepljiva traka, papir u boji, tekstovi pjesama, rječnik romsko – hrvatskoga jezika.

Moguće teškoće: Predrasude i nezainteresiranost učenika.

Način praćenja i provjera ishoda/postignuća: Samovrednovanje s različitim evaluacija, fotografiranje i objavljivanje članka na Webu.

Odgovorne osobe: (...)

S obzirom na to da je u ovom projektu riječ o manjini čiji pripadnici u prosjeku doživljavaju najvišu razinu društvene diskriminacije (Štambuk, 2005), može se pretpostaviti da prema njenim pripadnicima postoji i razmjerno niži stupanj interkulture osjetljivosti. Opravdano je stoga očekivati da prevladavanje etnocentričke perspektive (otklanjanje stereotipa i predrasuda prema pripadnicima romske manjine) čini središnji preduvjet za realizaciju projektnog cilja. Komponente interkulture kompetencije koje su u fokusu projekta su vrijednosna (npr. „potreba suzbijanja društvene marginalizacije Roma“, „podsjetiti na važnost dječjih prava“) i kognitivna (npr. „podsjetiti na važnost romske kulture, jezika i običaja“). Važno je naglasiti da specifičan (nizak i često „nevidljiv“) društveni položaj romske populacije, uz ove

dvije komponente, zahtijeva i razvoj sposobnosti elementarnog empatiziranja kod većinskih učenika (Bennett, 1998), tj. razvoj socijalne kompetencije s interkulturnim predznakom, a što u predloženoj razradi nedostaje. Način na koji se postojeće komponente interkulturne kompetencije (vrijednosna i kognitivna) nastoje realizirati pretežno je izoliranog tipa, oblikovan kao kratkotrajna intervencija povezana s obilježavanjem Dana Roma.

„Promicanje i stvaranje jednakih prilika u pristupu obrazovanju za skupine u nepovoljnom položaju“ navedeno je kao osnovni cilj ove aktivnosti. Potonje je prepoznato kao primjer strukturalnog isključivanja romske manjine, odnosno prepreka intenziviranju i unapređenju interkulturne razmjene između manjinske i većinske skupine (Auernheimer, 2003). Iako se radi o izrazito važnom nastojanju, idealu mnogih obrazovnih intervencija, može se očekivati da jedna planirana aktivnost nije dostatna za ostvarivanje ovog cilja. U ovom kontekstu, bilo bi realnije cilj preformulirati, primjerice, na način da stoji „osvijestiti kod djece da postoje skupine koje su u nepovoljnom položaju od ostalih i koje nemaju jednaki pristup obrazovanju“. Kao i kod ranijeg primjera, valja voditi računa da ovaj cilj ne treba i ne može biti jednako primjeren djeci u svim obrazovnim ciklusima, pa bi stoga razradi ove aktivnosti trebalo pristupiti imajući u vidu ciljnu skupinu za koju se ona priprema. Nadalje, dio argumenata koji se koriste u obrazloženju cilja (npr. „Potreba suzbijanja stereotipa i predrasuda te društvene marginalizacije Roma.“) mogao bi se u modificiranoj formi uvrstiti u sam cilj, npr. navodeći da je cilj aktivnosti „smanjiti stereotipe i predrasude te ukazati na neopravdanost društvene marginalizacije Roma“. Općenito vrijedi da je pri formulaciji cilja korisno isti oblikovati tako da omogućuje definiranje željenih ishoda, što primjerice ni kod cilja „podsjetiti na važnost romske kulture...“ nije slučaj.

Popis očekivanih ishoda moguće je obogatiti. Uz pjevanje kratke pjesme i izricanje 10 romskih riječi (što su korektno formulirani ishodi), moguće je da se među ishodima nađu i neka „dublja“ postignuća, primjerice, ona koja se tiču uspostavljanja (kvalitetnijih) prijateljskih odnosa među romskom i ne-romskom djecom. Postizanje ovako po-

stavljenih ishoda moglo bi se provjeriti razgovorom s romskom djecom ili njihovim roditeljima jer su pretpostavljenim oblicima praćenja (npr. samovrednovanje) takvi ishodi često „neuhvatljivi“.

Konačno, moguće je da se razradom aktivnosti jasnije prikaže kako će se poučavanje o dječjim pravima i dužnostima te upotreba informatičke tehnologije koristiti u postizanju cilja afirmacije romskog jezika i kulture te bolje interkulture suradnje.

4.4. PROJEKT/AKTIVNOST OŠ 4

Izvadak iz školskog kurikulumuma OŠ 4 primjer je toga kako se interkulturalna kompetencija razvija u okviru redovne nastave sedmog razreda, koristeći lokalne resurse (židovska općina, islamski centar) i korelaciju predmeta (povijest i vjeronauk). Slijedi opis plana projekta iz školskog kurikulumuma OŠ 4.

Ciklus (razred): III. ciklus (7. razred)

Cilj: Upoznati učenike s običajima pripadnika židovske i islamske religije

Obrazloženje cilja (povezan s potrebama, interesima učenika i vrijednostima ŠK): Učiteljica vjeronauka uočila je da učenici imaju puno predrasuda o pripadnicima židovske i islamske religije zbog čega ih je potrebno bolje upoznati s vjerskim običajima ovih dviju religija.

Očekivani ishodi/postignuća: (Učenik će moći:)

- nabrojati glavne vjerske običaje
- opisati bogomolje
- usporediti islam i židovstvo s kršćanstvom

Način realizacije:

Oblik: Posjet židovskoj općini i islamskom centru (IUN); redovna nastava

Sudionici: učenici, učiteljice povijesti i vjeronauka, predstavnici židovstva i islama

Načini učenja (što rade učenici): slušaju, sudjeluju u radionicama, postavljaju pitanja, zapisuju bitne činjenice

Metode poučavanja (što rade učitelji): organiziraju IUN, drže redovnu nastavu u kojoj kroz radionice/predavanja učenicima govore o židovstvu i islamu

Trajanje izvedbe: mjesec dana

Potrebni resursi/moguće teškoće: Učiteljice povijesti i vjeronauka, prijevoz za IUN, hamer papir, ljepilo, škare, računalo, projektor

Način praćenja i provjere ishoda/postignuća: plakati, eseji učenika

Odgovorne osobe: (...)

Premda istaknuti cilj „upoznati učenike s običajima židovske i islamske religije“ korespondira s prijelazom etnocentričke u etnorelativnu poziciju, oblici njegove razrade (kroz očekivane ishode i načine realizacije) zahvaćaju jedino kognitivnu komponentu interkulturene kompetencije učenika (Leiprecht, 2001), dok ostale komponente ostaju neadresirane. Planirana bi intervencija, stoga, producirala minimalan pomak u razvoju interkulturene osjetljivosti, u najboljem slučaju sa razine *obrane* na razinu *minimiziranja* razlika, ne dosežući punu razinu *prihvatanja* različitosti na vjerskom planu.

Postojeći ishodi u skladu su s ciljem u njegovoj sadašnjoj formi, s fokusom na parcijalnim vjerskim sadržajima (vjerski običaji i obredi). Prema navodu iz obrazloženja cilja moguće je pretpostaviti da je jedan od ciljeva ove aktivnosti bilo moguće formulirati kao „otkloniti stereotipe i predrasude koje učenici imaju o osobama židovske i islamske vjeroispovijesti“. Sukladno tome, ishod bi mogao glasiti „(Učenik će moći) prepoznati neutemeljenost stereotipa i predrasuda o osobama židovske i islamske vjeroispovijesti“ ili, još preciznije i lakše mjerljivo, „(Učenik će) imati manji rezultat na skali predrasuda prema osobama islamske vjeroispovijesti“. Osim korištenjem skale predrasuda, evaluaciji ishoda ovako postavljenog cilja bilo bi moguće prići i npr. procjenom spremnosti na interkultureni kontakt (graduiranog intenziteta

i učestalosti) s osobom druge vjeroispovijesti (po uzoru na mjeru socijalne distance). Ovakvo ili slično proširenje mogućih ciljeva i pripadajućih ishoda omogućilo bi da razvoj kognitivne dimenzije bude popraćen i razvojem ostalih sastavnica interkulture kompetencije učenika (socijalna, vrijednosna, akcijska).

4.5. PROJEKT/AKTIVNOST OŠ 5

U projekt „Šafran“ koji je posvećen sjećanju na djecu stradalu u holokaustu uključen je veći broj škola koje su sudjelovale u projektu razvoja kurikulumske kulture. Ovdje će biti predstavljen dio školskog kurikuluma OŠ 5 u kojem se, osim o nacizmu i holokaustu, progovara i o drugim totalitarnim režimima i rasizmu u prošlosti, ali i sadašnjosti. Zamišljen kao dio međupredmetne teme „osobni i socijalni razvoj“, ovaj projekt, uz usvajanje povijesnih činjenica, nastoji kod učenika potaknuti toleranciju, empatiju te osudu nasilja.

Razred: 8. razred

Cilj: Poticanje tolerancije kroz projekt Šafran

Obrazloženje cilja: Upoznavanje učenika s razlogom sadnje žutih šafrana - u znak sjećanja na milijun i pol židovske djece, te tisuće druge djece koja su umrla u holokaustu. Žuta boja podsjeća nas na žutu zvijezdu koju su Židovi morali nositi pod nacističkom vlašću. Cvijeće nas podsjeća na svu djecu koja su umrla. Učenje o židovskoj povijesti i kulturi, holokaustu, antisemitizmu, sukobima na Bliskom istoku, predrasudama, diskriminaciji, aktivnosti vezane uz Međunarodni dan sjećanja na žrtve holokausta, razvijanje tolerancije i suosjećanja sa žrtvama, povećavanje svijesti o lokalnom, regionalnom i nacionalnom naslijeđu, povećavanje svijesti o modernim oblicima antisemitizma i modernim oblicima mržnje; kako prepoznati i suprotstaviti se raznim oblicima predrasuda i diskriminacije u svojoj okolini.

Očekivani ishodi/ postignuća:

- navesti i objasniti pojmove: holokaust, rasizam, antisemitizam, genocid, diskriminacija

- analizirati i interpretirati povijesne izvore - Dnevnik Ane Frank; svjedočanstva osoba koje su prošle strahote koncentracijskih logora
- usporediti i procijeniti ideje nacista, radikalnih, ekstremističkih pokreta i totalitarnih režima
- prosuditi važnost i značenje ključnih pojmova, događaja, osoba i promjena vezanih uz ciljeve
- procijeniti utjecaj navedenih događaja na sadašnjost
- tematski analizirati događaje i povezati ih sa sličnim situacijama - kako bi došli do zaključaka
- posaditi cvijeće i njegovati isto
- ojačati svijest o opasnostima radikalnih i ekstremističkih pokreta
- ojačati svijest o antisemitizmu i modernim oblicima antisemitizma
- razviti suosjećanje prema svim žrtvama

Način realizacije:

Oblik: grupni, istraživački, ilustrativni

Sudionici: učenici 8. razreda, predmetni učitelji, predmetni učitelj povijesti

Načini učenja (što rade učenici): rade na materijalima koje je izdao OEES-ov Ured za demokratske ustanove i ljudska prava i muzej Anne Frank House u suradnji s nacionalnim stručnjacima: izrađuju plakate i PowerPoint prezentacije vezane uz obilježavanje Međunarodnog dana sjećanja na žrtve holokausta

Metode poučavanja: učitelj vodi učenike kroz navedene materijale, objašnjava pojmove, osobe i događaje, koordinira rad učenika, usmjerava ih na druge izvore informacija, analizira i vrednuje učenička postignuća

Trajanje izvedbe: studeni - siječanj 2014./2015.

Potrebni resursi: navedeni materijali, cvijeće, potrošni materijal, informacijsko-komunikacijska tehnologija

Moguća poteškoća: suradnja s ostalim predmetnim učiteljima

Način praćenja i provjera ishoda/postignuća: ishodi će se pratiti na satovima povijesti i na povijesnoj grupi. Učenici će raditi grupno. Učitelj prati njihov rad i vrednuje postignuto. Analizira njihovo mišljenje i stavove i stupanj iskazane tolerancije i empatije.

Opisane aktivnosti osposobljavaju učenike za konstrukciju niza kategorija vezanih uz kulturnu različitost i razumijevanje odnosa među kulturama. Na ovoj razini interkulture osjetljivosti učenici prihvaćaju kulturne razlike te prepoznaju njihovu ulogu u širokom rasponu društvenih situacija (Bennett, 2004). Osim prihvaćanja kulturnih razlika, planirane aktivnosti apeliraju i na očuvanje digniteta svih ljudi te osudu diskriminacije i nasilja koje se provodi u ime socijalno konstruiranih kategorija kao što su pripadnost određenoj nacionalnoj ili vjerskoj skupini. Iako postojeći opis aktivnosti sugerira da se (barem ovaj aspekt provedbe) interkulturnog obrazovanja učenika realizira u okviru jednog predmeta (obvezna i neobvezna nastava povijesti), aktivnošću se uspijeva potaknuti razvoj svih komponenti interkulture kompetencije učenika (Leiprecht, 2001). Razvoj opće i interkulture socijalne kompetencije ogleda se u nastojanju da se, primjerice, „razvije tolerancija i suosjećanje sa žrtvama“. Akcijska interkulture kompetencija podrazumijeva mogućnost „prepoznavanja i suprotstavljanja raznim oblicima predrasuda i diskriminacije“. Rad na kognitivnoj interkulture kompetenciji prisutan je u tendenciji „učenja o židovskoj povijesti i kulturi, holokaustu, antisemitizmu, sukobima na Bliskom istoku, (...)“ itd. Konačno, predviđen je i razvoj vrijednosne komponente interkulture kompetencije koji se očituje u poticanju poštovanja žrtve koju je podnio židovski narod u doba holokausta. Različite manifestacije interkulture kompetencije predviđene su i kao ishodi ovog projekta, npr. (Učenici će) „ojačati svijest o opasnostima radikalnih i ekstremističkih pokreta, (...), razviti suosjećanje prema svim žrtvama“ i dr.

Kao u jednom od ranijih primjera, i ovdje bi se dio obrazloženja cilja mogao podvesti pod sam cilj. „Učenje o židovskoj povijesti i kulturi, holokaustu, antisemitizmu, sukobima na Bliskom istoku, predrasudama, diskriminaciji, aktivnosti vezane uz Međunarodni dan sjećanja na žrtve holokausta, (...)“ itd. u funkciji su „poticanja tolerancije kroz projekt Šafran“. Potonje bi se bolje moglo odrediti kao krovni cilj, postaviti kao naziv ili moto projekta, dok bi se pod-ciljevi mogli formirati iz citiranih argumenata, npr. „*Cilj 1.* informirati učenike o židovskoj povijesti i kulturi, holokaustu i antisemitizmu“, „*Cilj 2.* obilježiti Međunarodni dan sjećanja na žrtve holokausta“, „*Cilj 3.*

osvijestiti formu u kojoj se danas pojavljuju ideje antisemitizma“, „Cilj 4. prepoznati razne oblike predrasuda i diskriminacije u okolini“ itd. Kad bi se organizirala prema pod-ciljevima s pripadajućim ishodima i načinima realizacije, ova opsežna aktivnost mogla bi se detaljnije predstaviti i isplanirati. Takvom organizacijom sadržaja ujedno bi bilo moguće razdvojiti ciljeve vezane uz aktivnosti koje se odvijaju na obveznoj nastavi povijesti od onih koji su namijenjeni učenicima članovima spomenute (pretpostavljeno, fakultativne) povijesne grupe. S druge strane, pri obrazloženju cilja isti se može dovesti u vezu s potrebama za uvođenje ove aktivnosti, posebno ukoliko se primjerice promocija univerzalnih ljudskih vrijednosti (tolerancija, nenasilje, ...) ili razvoj kritičkog mišljenja učenika situira u konkretan školski i/ili lokalni kontekst.

5. ZAKLJUČAK

Rezultati naše analize sukladni su uvodno iznesenoj pretpostavci da se načelo interkulturalizma u sklopu školskog kurikuluma može implementirati na različite načine. O tome svjedoči raznolikost razmatranih tema, kao i načini njihove implementacije.

Preciznije, većini je analiziranih projekata/aktivnosti zajednička njihova usmjerenost prema prihvaćanju kulturne različitosti i odmaku od etnocentričke perspektive (Bennett, 1998). Istodobno postoje i značajne razlike vezane uz planiranje interkulturnih iskustava učenika. Potonje se čini logičnim ukoliko se „razumijevanje i prihvaćanje kulturnih razlika“ nastoji povezati s kurikulumskim planiranjem koje treba uzeti u obzir „specifične potrebe učenika i sredine u kojoj škola djeluje“ (MZOS, 2011). U ovom slučaju to znači da analizirani projekti/aktivnosti obuhvaćaju niz različitih tema koje su ili usko vezane uz specifičnosti sredine u kojoj škola djeluje (upoznavanje sredozemnih kultura, afirmacija romske kulture), ili te specifičnosti adresiraju na manje izravan način (suradnja sa školama iz susjednih i drugih zemalja, upoznavanje sa židovstvom i islamom, razvoj tolerancije kod učenika ukazivanjem na pogubnost antisemitizma). Pri tom valja istaknuti da, osim jednog projekta (OŠ 5), postojeća razrada

planiranih sadržaja ne obuhvaća ravnomjeren razvoj svih komponenti interkulturene kompetencije učenika. Najveća se pažnja posvećuje razvoju kognitivne komponente (OŠ 1, OŠ 2, OŠ 3, OŠ 4, OŠ 5), a samo u manjoj mjeri ostalim sastavnicama interkultureno osjetljivog/kompetentnog djelovanja: općoj socijalnoj u OŠ 1 i OŠ 5, interkulturalnoj socijalnoj i akcijskoj u OŠ 2 i OŠ 5 te vrijednosnoj u OŠ 3 i OŠ 5. Nalaz da se najveći broj škola fokusira upravo na *kognitivni* aspekt interkulturene kompetencije, sukladan je nalazima drugih istraživanja o tome da se u hrvatskim školama preferiraju činjenična znanja pred razvojem specifičnih učeničkih vještina i kompetencija (Braš Roth, Gregurović, Markočić Dekanić i Markuš, 2008; Braš Roth, Markočić Dekanić, Markuš i Gregurović, 2010).

LITERATURA

Auernheimer, G. (2003). *Einfuehrung in die Interkulturelle Paedagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Bennett, M. J. (1998). Intercultural Communication: A Current Perspective. U M. J. Bennett (ur.), *Basic Concepts of Intercultural Communication*. Boston: Intercultural Press.

Bennet, M. J. (2004). Becoming Interculturally Competent. U J. S. Wurzel (ur.), *Toward Multiculturalism: A reader in multicultural education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.

Braš Roth, M., Gregurović, M., Markočić Dekanić, A. i Markuš, M. (2008). *PISA 2006 - Prirodoslovne kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar.

Braš Roth, M., Markočić Dekanić, A., Markuš, M. i Gregurović, M. (2010). *PISA 2009 - Čitalačke kompetencije za život*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA Centar.

Campani G. i Gundara J. (1994). Overview of Intercultural Policies within the European Union. *European Journal of Intercultural Studies*, 5 (1), 3-8.

Deardorff, D. K. (2004). *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States*. Neobjavljena doktorska disertacija. North Carolina State University, Raleigh, Sjedinjene Američke Države.

Gay, G. (2004). Curriculum theory and multicultural education. U J. A. Banks i C. A. McGee Banks (ur.), *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Gollnick, D. i Chinn, P. (1990). *Multicultural education in a pluralistic society*. New York: Macmillan.

Gundara, J. S. (2000). Issues of discrimination in European education systems. *Comparative Education*, 36 (2), 223-234.

Hall, S. (1990). Cultural identity and diaspora. U J. Rutherford (ur.), *Identity: Community, Culture, Difference*. London: Lawrence and Wishart.

Hoepken, W. (2006). Između građanskog identiteta i nacionalizma: udžbenici povijesti u postkomunističkoj Europi. U S. P. Ramet i D. Matić (ur.), *Demokratska tranzicija u Hrvatskoj*. Zagreb: Alinea.

Hohmann, M. (1989). Interkulturelle Erziehung – eine Chance für Europa. U M. Hohmann i H. H. Reich (ur.), *Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten*. Münster: Waxmann.

Katunarić, V. (1994). *Labirint evolucije*. Zagreb: Zavod za sociologiju Filozofskog fakulteta.

Katunarić, V. (1996). Tri lica kulture. *Društvena istraživanja*, 5 (5/6), 831-858.

Leiprecht, R. (2001). Förderung interkultureller und antirassistischer Kompetenz. U R. Leiprecht, C. Riegel, J. Held i G. Wiemeyer (ur.), *International Lernen – Lokal Handeln*. Frankfurt a/M: IKO.

Luciak, M. (2006). Minority schooling and intercultural education: a comparison of recent developments in the old and new EU member states. *Intercultural Education*, 17 (1), 73-80.

Mayring, P. (2007). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz.

Mesić, M. i Baranović, B. (2005). National minority education in Croatia. U N. Genov (ur.), *Ethnicity and Educational Policies in South Eastern Europe*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Osnovna škola „Antun Nemčić Gostovinski“ (2014). *Školski kurikulum - Školska godina 2014./2015.* Koprivnica: Osnovna škola „Antun Nemčić Gostovinski“. <http://www.osang-kc.hr/index.php/skolski-kurikulum> (pregledano 20.11.2014.)

Osnovna škola Brodarica (2014). *Školski kurikulum Osnovne škole Brodarica.* Brodarica: Osnovna škola Brodarica. <http://os-brodarica.skole.hr/dokumenti> (pregledano 26.11.2014.)

Osnovna škola Ivana Perkovca (2014). *Kurikulum škole – Šk. godina 2014./2015.* Šenkovec: Osnovna škola Ivana Perkovca. http://os-iperkovca-senkovec.skole.hr/oglasna_plo_a/kurikulum_o_iva-na_perkovca (pregledano 28.11.2014.)

Osnovna škola „Lučac“ (2014). *Školski kurikulum OŠ Lučac za školsku godinu 2014./2015.* Split: Osnovna škola „Lučac“. http://os-lucac-st.skole.hr/upload/os-lucac-st/images/static3/854/attachment/Skolski_kurikulum.pdf (pregledano 24.11.2014.)

Osnovna škola „Vežica“ (2014). *Školski kurikulum Osnovne škole Vežica za školsku godinu 2014./2015.* Rijeka: Osnovna škola „Vežica“. [http://os-vezica-ri.skole.hr/upload/os-vezica-ri/images/static3/761/File/KURIKULUM_OS_VEZICA_2014-15_\(2\)_\(1\).pdf](http://os-vezica-ri.skole.hr/upload/os-vezica-ri/images/static3/761/File/KURIKULUM_OS_VEZICA_2014-15_(2)_(1).pdf) (pregledano 21.11.2014.)

Perotti, A. (1995). *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje.* Zagreb: Educa.

Štambuk, M. (ur.) (2005). *Kako žive hrvatski Romi.* Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.

Wenning, N. (1999). *Vereinheitlichung und Differenzierung.* Opladen: Leske und Budrich.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008). Narodne novine, 87/08.